



Коммуникативные умения у детей с умственной отсталостью: влияние коррекционного обучения

Е. КРЕМНЕВА,
научный сотрудник,
Институт
коррекционной
педагогики,
Российская академия
образования,
Москва
kremneva27@mail.ru

Аннотация. В статье представлены результаты экспериментального исследования с описанием диапазона коммуникативных проявлений у детей в ответ на инициативное обращение к ним взрослого: от элементарных реакций до общения со сверстниками в предметно-игровых действиях. Выявленные особенности коммуникации определяют стратегию коррекционно-педагогической работы с детьми с умеренной умственной отсталостью. Раскрываются педагогические условия, задачи, содержание и приемы работы. Показано влияние педагогического воздействия на становление коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с умеренной умственной отсталостью.

Ключевые слова. Дети дошкольного возраста, нарушение интеллекта, коммуникация, средства общения, игровая ситуация, предметно-игровые действия, умеренная умственная отсталость, методы, приемы.

Актуальность. Анализ результатов констатирующего эксперимента, направленного на изучение коммуникативных проявлений у детей старшего дошкольного возраста с

умеренной умственной отсталостью, показал, что к концу пребывания таких детей в дошкольной организации большинство из них не овладевают необходимыми средствами общения как со взрослыми, так и со сверстниками [4]. В норме у детей в дошкольный период происходит совершенствование коммуникативных умений, направленных на партнерство и взаимодействие со сверстником в игровой деятельности.

При правильной организации коррекционного обучения учитывается потенциал сензитивного периода развития в дошкольном возрасте, когда происходит становление и закрепление коммуникативных умений. Исходя из вышесказанного, актуальной задачей обучения детей с умеренной умственной отсталостью является организация социально значимых игровых ситуаций для элементарного взаимодействия с окружением в процессе коррекционных занятий.

Материалы и методы исследования. В целях апробации содержания коррекционного обучения было проведено экспериментальное исследование в дошкольной образовательной организации компенси-

WWW
dovosp.ru
«Дошкольное
воспитание»

рующего вида (ГБОУ Школа № 851, дошкольное отделение, Сумской проезд, 7А, г. Москва, ЮАО), в котором принимали участие 18 детей от пяти до семи лет с умеренной умственной отсталостью.

Методы: наблюдение, обучающий эксперимент, анализ динамики овладения коммуникативными средствами.

Задачи эксперимента

- определение и апробация специальных педагогических условий для формирования коммуникативных умений у детей с умеренной умственной отсталостью;

- формирование:

- невербальных и вербальных средств общения детей с новым взрослым в процессе игровых ситуаций и предметно-игровых действий;

- различных средств общения детей в условиях совместного игрового взаимодействия;

- средств общения детей в процессе совместных продуктивных видов деятельности;

- проверка эффективности коррекционно-педагогического процесса.

В целях проведения обучающего эксперимента были созданы **специальные педагогические условия**:

- организация и проведение коррекционных занятий по формированию коммуникативных умений у детей дошкольного возраста с умеренной умственной отсталостью;

- проведение семинара для педагогов по использованию специальных приемов для активизации у детей невербальных коммуникативных средств общения;

- создание предметно-развивающей среды: подбор определенных игрушек, игр и дидактического материала для проведения занятий с детьми;

- планирование распорядка дня с включением коррекционных занятий с детьми экспериментальной группы;

- разработка индивидуальных программ обучения для каждого ребенка с учетом выявленных возможностей к обучению;

- организация работы с родителями для повышения их педагогической компетентности в доступных детям средствах общения;
- контроль динамики коммуникативных проявлений у детей группы.

Ориентиром при подборе содержания обучающего эксперимента послужили теоретические положения отечественных ученых о значимости для психического развития ребенка его общения со взрослым на каждом возрастном этапе. Так ребенок овладевает различными способами взаимодействия: от совместных действий к совместно-разделенным, а затем к самостоятельной деятельности [1, 3, 5, 6].

Обучающий эксперимент проводился в несколько этапов.

Первый этап – формирование у ребенка интереса к взаимодействию с новым взрослым (педагогом-дефектологом), активизация невербальных и вербальных средств общения в процессе игровых ситуаций, организованных взрослым. Занятия проводились индивидуально с каждым ребенком в присутствии матери.

Дидактические материалы и оборудование: мыльные пузыри, шарики на липучках, музыкальный центр, микрофон, мягкие модули, игрушки-забавы, заводные и дидактические игрушки (Петрушка, матрешка, собачка, кошка), воздушные шарики, озвученные мячики, куклы бибабо и т.д.

Во время экспериментального обучения ребенка приглашали в игровую комнату вместе с матерью, педагог использовал *специальные приемы*:

- демонстрация доброжелательного отношения: ласковое обращение к ребенку по имени, зрительный контакт «глаза в глаза», спокойные двигательные и тактильные действия, например поглаживание рук;

- «заражение» эмоциями радости, удовольствия;

- показ игрушек.

С детьми проводились игры: «Привет, Петрушка!», «Ку-ку», «Кати мяч», «Бросай мячики», «Мыльные пузыри», «Кто в домике?» и др.

В ходе проведения игр педагог использовал коммуникативные средства общения: мимику, жесты, голосовое модулирование (разговорный голос, шепотная речь), пение, слова «привет», «пока», «на», «дай», «возьми». В играх педагог произносил ключевые слова-действия: «смотри», «держи», «нажимай», «бросай», «кати», «стучи» и т.д. Такого рода инструкции давались, чтобы ребенок начал взаимодействовать с педагогом, при этом ориентировался на слова, побуждающие его к действию с той или иной игрушкой. Это активизировало детей на выполнение простых манипуляций или действий с игрушками в соответствии с инструкцией педагога.

Второй этап – формирование коммуникативных средств общения ребенка с разными педагогами (педагог-дефектолог и музыкальный педагог) в процессе предметно-игровых действий и музыкальных игр [2].

С детьми также проводились индивидуальные занятия педагога-дефектолога и музыкального педагога (без присутствия матери).

Дидактические материалы и оборудование: заводной паровозик, заводная юла, музыкальные игрушки (маракасы, металлофон, бубен, дудочка), деревянные доски с пазлами, бассейн с шариками, аквариум с рыбками, пирамидки, матрешки и др.

Игры: «Что как звучит», «Веселая пляска», «Догони», «Пляска с куклой», «Веселье матрешки», «Игра с платочками», «Рыбка, ловись!», «Домики для животных», «Гаражи для машинок» и др.

В процессе игр детей обучали: обращаться с просьбой к взрослому жестом и словом «дай», жестом благодарить за игрушку (кивком головы), реагировать на успешное выполнение задания: хлопать в ладоши, проявляя свою радость, подражать игровым действиям.

После серии занятий осуществлялся промежуточный контроль динамики коммуникативных проявлений у детей: оценивались средства взаимодействия со знакомыми взрослыми в игровой ситуации.

Третий этап – формирование положительного взаимодействия и общения между двумя детьми. Занятия проводились в малой группе (два ребенка).

Дидактические материалы и оборудование: мячики, машинки, набор строительного материала, домик-палатка, дидактические игрушки, ленточки, разноцветные платочки.

Игры: «Кати, лови», «Перевезем кубики», «Летаем как птички», «Вместе пляшем», «Кто спрятался?», «Чья игрушка?», «Похлопаем в ладоши», «Вместе играем», «Дом», «Кто пришел?», «Улыбнись, поклонись», «Носики-курносики», «Бегаем за мячиком», «Пляшем как кукла», «Топаем, как мишка», «Машем шариками (салютиками)», «Веселая музыка».

Перед каждой игрой педагог настраивал детей на положительное отношение к сверстнику, предупреждая конфликты при выборе игрушек. При этом давались ключевые инструкции, побуждавшие ребенка к положительному сотрудничеству со сверстником: «Дай ручку Ване», «Передай Ване салютик», «Дай мячик Маше», «Попроси игрушку у Маши», «Назови, кто в домике», «Угадай, кто на фото» и др.

По завершении этого этапа дети овладели невербальными средствами общения со сверстником. Они с нетерпением ожидали его появления, радовались при встрече, называли имя, выражая положительное отношение к сверстнику эмоциями (мимикой, жестами), звукокомплексами или отдельными словами.

Четвертый этап – формирование средств общения между детьми в группе. *Дидактические материалы и оборудование:* шапочки героев из знакомых сказок, дидактические игрушки, игрушечные макеты или картинки с изображением знакомых животных; материал для изобразительной и конструктивной деятельности. Работа проводилась в подготовительной к школе группе.

Подвижные, музыкальные и театрализованные игры: «Послушные ручки», «Догонялки», «Угадай, кто спрятался», «Чья игрушка».

ка?», «Веселые игрушки», «Маленькая полечка», «Кто как кричит?», «Вместе веселее», «Мишка спит и пляшет», «Маленькие ладошки», «Пляска с куклой», «Колобок», «Теремок», «Кто сказал “мяу”?», «Пирожки», «Веселые животные» и др. В процессе игр педагог демонстрировал детям способы применения невербальных и вербальных средств общения, действовал по очереди совместно с каждым ребенком, показывая образец общения. Затем дети общались самостоятельно, соблюдая правила игры.

Также с детьми проводились занятия по лепке, аппликации, рисованию, на которых их обучали применять различные средства общения в процессе взаимодействия со сверстниками. Дети лепили совместные поделки: «Угощение для гостей», «Урожай», «Что нам осень принесла?»; делали аппликации: «Зимний пейзаж», «Новогодняя елка», «Снеговик»; коллективные рисунки: «Весенняя погода», «Дождливый день», «Весенний букет», «Колобок в лесу» и др. В процессе выполнения коллективных поделок или рисунков педагог создавал ситуации общения между детьми: например, один ребенок должен обратиться за материалом к своему сверстнику, тот в ответ – поблагодарить его. Другой ребенок – попросить сверстника помочь ему убрать рабочее место после изготовления поделок и др.

Итогом данного этапа обучения явились достижения детей в партнерских взаимоотношениях: умение просить и предлагать помощь, высказывать слова благодарности, поддерживать сверстника в проблемной ситуации и др.

Пятый этап – совершенствование средств общения ребенка с близким взрослым в процессе совместной продуктивной деятельности, а также со сверстниками. Для этого была организована проектная деятельность «Дом моей мечты» (М.Н. Макеева, В.А. Баташева (методист), Т.А. Михайлова, Г.В. Михайлова, С.А. Татарникова, О.М. Евдакимова (ГБОУ Школа № 851, дошкольное отделение). Эта работа проводилась с детьми под-

готовительной к школе группы в течение учебного года. Детям и родителям было предложено задание изготовить макет комнаты, в которой живет ребенок (из подручного материала). Дети и их родители по-разному оформляли комнаты: окрашивали стены, оклеивали их обоями, сами изготавливали и расставляли бумажную мебель. Дети, которые овладели элементарной коммуникацией, с удовольствием рассказывали и демонстрировали комнату: ловили взгляд сверстника, подносили к лицам других детей свой макет, доставали отдельные предметы мебели и позволяли рассматривать их поближе, ждали похвалы от педагога. Были дети, которые изготовили макет, но не могли рассказать о своей комнате и не давали другим детям рассмотреть предметы в ней, загораживали и прятали за спину макет. При включении в ситуацию педагога эти дети следили за его действиями и эмоционально переживали, когда взрослый помогал продемонстрировать комнату (держали его за руку, не отпуская макет).

Дети вместе с педагогом размещали все макеты на стульчиках, выстраивая в ряд, как бы в одну улицу. После этого педагог предлагал сюжетные игры: «Дружная улица», «Дружные соседи», «День рождения», «У нас во дворе», «Новоселье», «Скоро в школу» и др., в которых дети учились общаться и использовать разные средства коммуникации.

Завершалась проектная деятельность игровым занятием «Наша улица», в котором родители и дети демонстрировали усвоенные правила общения в коллективной деятельности.

Опыт организации совместных занятий родителей и детей показал, что все дети максимально проявляли доступные им коммуникативные умения со всеми взрослыми и сверстниками.

На всех этапах коррекционного обучения необходимо было создавать специальные игровые ситуации, подбирать игры и формы для продуктивного взаимодействия детей.

Итоги

Проведение поэтапной коррекционной работы показало, что проблемной зоной в организации индивидуальных занятий с ребенком **на первом этапе** (он длился 2 месяца) являлась неготовность матери или другого близкого взрослого активизировать в своем опыте такие средства общения, которые позволили бы ей поддерживать игровую ситуацию с собственным ребенком. В связи с этим на данном этапе большая часть времени посвящалась обучению матери использованию невербальных средств в процессе игрового взаимодействия.

После проведения серии занятий с детьми осуществлялся промежуточный контроль динамики коммуникативных проявлений: интерес к знакомому педагогу, фрагментарный зрительный контакт «глаза в глаза», знаки приветствия знакомому педагогу и ожидания игрового взаимодействия без близкого взрослого.

На втором этапе (длительность – 2 месяца) были выявлены проблемы взаимодействия педагогов с детьми. Они, как правило, давали многословные, малопонятные для ребенка речевые инструкции, забывая о невербальных средствах (жестах, тактильных контактах с ребенком, совместных действиях). Все это требовало консультирования педагогов экспериментальной группы.

После второго этапа обучения у детей отмечалась положительная динамика в проявлениях коммуникативных умений в процессе овладения предметными, предметно-игровыми и подражательными действиями; появились стойкие коммуникативные умения во взаимодействии не только с педагогом, но и с другими специалистами. Дети научились доступным способом обращаться к взрослому за помощью, применяли жесты приветствия и прощания в знакомых ситуациях.

В ходе третьего этапа обучения (3 месяца), когда налаживались способы взаимодействия и доступной коммуникации между детьми в парах, отмечались трудности при подборе партнера. Как показал опыт, каждому ребенку хотелось «своего» партнера по игре,

поэтому педагогу приходилось учитывать желания детей и выстраивать игровое взаимодействие в соответствии с задачами обучения. Это способствовало активизации коммуникативных проявлений у всех детей; значительно расширились возможности во взаимодействии – в виде ярких мимических реакций, частых улыбок и смеха, направленных на взрослого и сверстника.

Следует подчеркнуть, что у большей половины детей (60%) значительно расширился словарный запас: «дай», «на», «пока», «тут», «там», «кати», «вот», «мама», а у некоторых появилась элементарные фразы: «Дай пить», «Мама пришла», «Пой, тетя» и др.

На четвертом этапе обучения (4 месяца) коммуникативные умения активизировались в процессе обыгрывания знакомых сказок: «Теремок», «Колобок», «Кто сказал “мяу”?». Дети использовали невербальные и вербальные средства общения. Те, кто на третьем этапе был активен в выборе партнера, проявляли большее желание в проигрывании театрализованных сценок; они были более эмоциональны и инициативны в действиях, чем те дети, для которых партнера выбирал педагог.

Новыми достижениями детей в коммуникации явились интерес к взаимодействию со сверстниками, проявление дружелюбия, знаков внимания, обращения к другим детям по имени, выражение своих желаний чаще вербальными средствами: «Дай кисточку», «Возьми клей», «Подержи», «Помоги», «Спасибо» и др.

На пятом этапе (длительность 6 месяцев) заметно активизировались родители. Они проявляли заинтересованность в совместной деятельности с другими детьми и их родителями, демонстрируя организаторские и творческие способности.

После пятого этапа обучения у всех детей отмечался интерес к взаимодействию как со взрослыми, так и со сверстниками. Дети охотно участвовали в сюжетных играх, организованных педагогом. В процессе игр они пользовались фразовой речью, могли обратиться за помощью к взрослым и сверстникам.

Результаты

В процессе обучающего эксперимента выявлены факторы, влияющие на становление коммуникативных умений у детей дошкольного возраста с умеренной умственной отсталостью:

1) готовность матери активизировать и оценивать средства общения ребенка в процессе игрового взаимодействия с ним;

2) готовность педагогов использовать в сочетании невербальные и вербальные средства общения в обучении детей с умеренной умственной отсталостью в ходе игровых ситуаций и организации при выполнении режимных моментов;

3) содержание коррекционного обучения, дифференцированное с учетом доступных ребенку средств коммуникации в игровой ситуации с партнером;

4) использование дидактического материала на каждом этапе овладения детьми средствами общения как со взрослыми, так и со сверстниками в процессе коллективного взаимодействия;

5) возможности включения всех членов семьи в активизацию средств общения с ребенком в различных игровых и жизненных ситуациях.

Источники

1. Выготский Л.С. История развития высших психических функций // Собр. соч. в 6 т. М.: Педагогика, 1983. Т. 3.

2. Выродова И.А. Музыкальные игры и упражнения в пособии «Игры и занятия с детьми раннего возраста с психофизическими нарушениями»: Пособие / Под ред. Е.А. Стребелевой, И.А. Мишиной. М.: Инфра, 2016.

3. Запорожец А.В. Избранные психологические труды в 2-х т. / Под ред. В.В. Давыдова, В.П. Зинченко. М.: Педагогика, 1986. Т. 1. Психическое развитие ребенка.

4. Кремнева Е.А. Изучение коммуникативных проявлений у детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта // Дефектология. 2016. № 6.

5. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. М.: Политиздат, 1975.

6. Лисина М.И. Проблема онтогенеза общения. М.: Педагогика, 1986.

Communicative skills in children with mental retardation: the impact of correctional education

E. KREMNEVA

Annotation. The article presents the results of an experimental study describing the range of communicative manifestations in children in response to an adult: from elementary reactions to joint communication with peers in subject-play actions. The revealed features of communication determine the strategy of correctional and pedagogical work with moderate mental retardation children. Pedagogical conditions, tasks, content and methods of work are revealed, the influence of pedagogical impact on the development of communicative skills in children of order preschool age with moderate mental retardation is shown.

Keywords. Preschool age children, infringement of intellect, communication, means of communication, game situation, subject-play actions, moderate mental retardation, methods, receptions.

